

Carnevale, María Josefina

La pragmatización del conocimiento en la Universidad "modernizada"

V Jornadas de Sociología de la UNLP

10, 11 y 12 de diciembre de 2008

Cita sugerida:

*Carnevale, M.J. (2008). La pragmatización del conocimiento en la Universidad "modernizada". Otros significados y acciones en fragmentos de nuestra memoria colectiva. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5935/ev.5935.pdf*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar> <http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

La pragmatización del conocimiento en la Universidad
“modernizada”. Otros significados y acciones en fragmentos
de nuestra memoria colectiva.

Autora: Carnevale, María Josefina

TE.: 0341-4483433. **E-Mail:** mjcarnevale@arnet.com.ar

Cátedra: Área del Curriculum. Carrera Ciencias de la Educación.

Facultad Humanidades y Artes. Univ.Nac. Rosario. (U.N.R.)

Cargo: Profesora Adjunta Ordinaria.

Carnevale. Ponencia **Mesa J 16:** Homo Academicus. Desafíos
actuales de la Universidad

Resumen de la Ponencia:

Este trabajo focaliza su mirada en la crisis de la Universidad Argentina en el marco del proceso de transformación que fue imponiendo la economía capitalista, a partir de las últimas décadas del siglo XX, hasta nuestros días.

La “modernización” impuesta a la Universidad desde los parámetros de la eficiencia, provocaron actos de resistencia por parte de la comunidad educativa. A través de la selección de tres “acontecimientos” institucionales considerados relevantes se pretende reconstruir un fragmento de la memoria colectiva de la Facultad de Humanidades y Artes de la U.N.R. (Univ. Nac. de Rosario). Estos “actos del recuerdo” provocan una dinámica al servicio de las acciones presentes, para no renunciar a un deseo emancipatorio. Desde ese lugar se consideran valiosas las ponencias de los distintos docentes, que junto con los autores seleccionados pretenden generar un debate para dar respuestas a la crisis socio-económica e institucional de estos “nuevos tiempos”.

Ante la nueva ideología que impone un “lenguaje unidimensional” se pone en escena la dimensión histórica del significado/s de los actores en este proceso que permanentemente sostiene la relación dialéctica entre educación-sociedad.

Las demandas “pragmáticas” de adaptación al mundo laboral requieren que la Universidad tenga una mirada crítica cuando se propongan cambios curriculares.

Palabras clave: crisis, resistencia, modernización, memoria colectiva, significados.

Ponencia:

Es en el entramado de la reconstrucción post-dictadura cuando se creó nuestra carrera de Ciencias de la Educación (1985) en la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. Desde esa configuración espacio-temporal fuimos construyendo ese nuevo campo del saber conjuntamente con nuestra identidad docente. Aproximándonos a los veinticinco años de creación de la carrera y de la restauración de la democracia rescato de mi archivo un documento que siempre guardé como valioso y hoy considero importante volver a analizarlo porque forma parte de nuestra historia institucional. Me estoy refiriendo al Documento: **“El país, la universidad y la crisis”**, (1989) (1) escrito por docentes y algunos alumnos de la Facultad de Humanidades y Artes. U.N.R. para pensar y analizar ese momento histórico por sus implicancias para la Universidad Argentina y nuestra Facultad en particular. Los propósitos de la convocatoria y la publicación fueron: “la profunda **crisis** que afecta al país y a la Universidad, que exige a **todos** los miembros de la comunidad universitaria a tomar posición para definir los futuros pasos en defensa de la institución.”

En las distintas ponencias se tiende a clarificar qué Universidad necesitamos y para qué la necesitamos. Hay coincidencias en las posturas al plantear que una misión ineludible de la Universidad es abrir interrogantes. Algunos de esos docentes hoy ya no están: Elda Insúa, Rubén Naranjo, Nicolás Rosa, pero forman parte de la memoria de nuestra Facultad como sujetos críticos comprometidos con la tarea.

¿Qué cuestiones nos interpelan hoy?

. El retorno de la democracia a los claustros universitarios en general y al ámbito de nuestra Facultad en particular significó asumir una verdadera tarea de *reconstrucción*.

. A los cinco años de ese proceso de reconstrucción los docentes se sienten obligados a hacer un *balance crítico* de sus logros y errores a fin de reflexionar conjuntamente sobre ellos y procurar su superación.

. Ese *balance debe insertarse necesariamente en el interior de una realidad social* que plantea límites al desarrollo de una práctica democrática, como el presupuesto educativo insuficiente, bloqueando la labor de docencia e investigación.

. El *ataque a la Universidad* no es como en la época de la dictadura militar: con represión y anticientificismo, sino que se expresa en una actitud más elaborada: trasladarle a la Universidad

desde el Estado, los instrumentos para que ella misma contribuya a *su transformación*. Es plantearle que ella misma se “modernice” y que sean los mismos universitarios los que se encarguen de destruirla.

. El ataque ahora es que la Universidad ha bajado su nivel académico, que es inoperante, que debe autofinanciarse, que debe aprender de las Universidades privadas. *Financiamiento-Arancelamiento-Restricción al ingreso* es un tándem de políticas acordes con la revolución productiva propuesta por Menen.

Considero que retomar estas cuestiones nos posibilitan reconstruir la/s memoria/s de nuestra institución en el entrecruzamiento de las distintas miradas: desde lo micro y lo macro, desde la relación educación-sociedad y en ese mirar para analizar la complejidad asumir la propuesta de realizar una reflexión crítica. Práctica casi en extinción en los claustros universitarios, extinción que está sustentada en la vertiginosidad de los cambios de estos tiempos posmodernos, donde no hay tiempo para reflexionar, sólo para recibir información y cumplimentar tareas burocráticas. Aunque el problema debería estar centrado no en el acto de reflexionar en sí, sino en el valor y alcance de la reflexión como motor de fundamentación y cambio cualitativo de nuestras prácticas. Nos posibilitaría constituirnos en sujetos críticos-transformadores de la realidad si realizáramos una autocrítica y una crítica contextualizada; es decir, teniendo en cuenta el proceso histórico de la Universidad, en el marco de las transformaciones políticas, económicas, sociales en nuestro país y en el mundo. Proceso/s que nuestros alumnos no deben desconocer. Esta acción material y simbólica de sacar a la luz la propia luminosidad del texto la relaciono con la expresión: **“actos del recuerdo** “que siempre están al servicio de las acciones presentes. Se recuerdan para que se pueda sentir, evocar, imaginar, desear o sentirse impelido a hacer algo, aquí y ahora, o en un futuro más o menos próximo. Lo importante es lo que queremos hacer, o que queremos que se haga, y lo menos importante es que el recuerdo sea exacto. Lo que nos importa es que el recuerdo sirva para los propósitos de la acción presente. Por eso la memoria colectiva está hecha también de olvidos, de olvido de lo que no resulta memorable, por irrelevante, por doloroso, por incómodo. Así respecto a lo sucedido en un mismo tiempo unos grupos recuerdan y (olvidan) algunas cosas y otros hacen eso mismo pero con cosas muy diferentes. Por eso hay disputas por la memoria e incluso combates por el control de la memoria colectiva. Esa dinámica de recuerdos y olvidos hace que la memoria (la personal y la colectiva) sea siempre dinámica.... (). Carretero M. y otros, (2006) (2).

¿Cuál es la crisis que plantea la urgencia de la movilización y redacción de ese documento?

Se refiere a la transformación, **modernización**, de la Universidad que se ha puesto en marcha, para convertirla en un eslabón dependiente del sistema de producción capitalista formando profesionales idóneos adaptados a las reglas del capitalismo internacional. Es en ese clima de transformaciones en el plano internacional con sus repercusiones en lo nacional que la educación superior es objeto de reflexiones, desde distintas miradas. Particularmente en Argentina la tradición que valora la Universidad pública se **resiste** a adaptarse a las nuevas políticas públicas cuyos ejes son: las privatizaciones y la capacitación para el mercado.

La preocupación también se manifiesta por la urgencia a cambiar los planes de estudio, la incorporación de nuevos contenidos, ante los requerimientos de la “modernización”. Esto se pone de manifiesto en la realización del 1º Simposio Internacional, acerca de “**Las perspectivas del Curriculum universitario ante el siglo XXI**” (3) organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la U.N.E.R.(1992). Evento en el que participamos docentes de la cátedra de Curriculum para informarnos de las nuevas tendencias y posteriormente analizar las problemáticas expuestas en ese simposio para tenerlas en cuenta en los futuros análisis teóricos y prácticos hacia el interior de nuestra carrera de Ciencias de la Educación.

Es por ello que me referiré en segunda instancia a este “acontecimiento” institucional porque se realizó una reflexión crítica posibilitadora de otras miradas. La *ponencia del profesor Follari, R. (1994)* (4) trata la nueva problemática que comienza a atravesar a la Universidad Argentina: la **evaluación**. Analiza la tensión que produce porque la universidad va a ser evaluada por las pautas que impone el reordenamiento mundial. A nivel presupuestario, el porcentaje dedicado a educación será una decisión que deben tomar los gobiernos de turno con la supervisión de los organismos internacionales, y la evaluación de la **calidad educativa** se hará desde los parámetros de la eficiencia. Considera que hay una unificación discursiva pragmatizante porque no basta con afirmar que la realidad ha cambiado en un sentido dado para aceptar plegarse a ella. No se discute la dirección de esos cambios y la Universidad parece someterse ciegamente a ella como si se tratara de una fatalidad o un destino. La tendencia a la evaluación no sólo es propia de los países dependientes sino que representa un rasgo común a todo el capitalismo actual, pero en Argentina resulta inevitable asociar la evaluación al racionamiento de los recursos para las universidades. No sólo se trata de incrementar el rendimiento de estas instituciones en base a criterios de racionalidad instrumental, sino también de controlar modos

de utilización de recursos con ciertos fines. Se sabe que la evaluación no es neutra porque es primariamente una cuestión teórica ya que son los criterios conceptuales los que demarcan el campo empírico. Las universidades se encuentran así en una encrucijada de legitimidad, no sólo están cuestionadas por los gobiernos sino que también han perdido parte importante de su prestigio público tanto por la caída de los fundamentos que es propia de lo posmoderno como por la decadencia de las funciones propiamente académicas. Aunque al mismo tiempo Follari considera que si las universidades no cambian, “mueren”, pero se puede caminar en una dirección crítica ya que hay mucho para corregir y mejorar. Plantea el cambio en un sentido diferente al cambio pragmatista de los organismos gubernamentales e internacionales. El autor pregunta: ¿por qué no aceptamos **el desafío del cambio** poniéndonos a pensar qué universidad necesitamos y qué tenemos que modificar?

En su obra **Marcuse, H.** (1968) ya nos había anticipado que lo que está en juego es la difusión de **una nueva ideología** que se propone *describir* lo que pasa al eliminar los conceptos capaces de *entender* lo que pasa. Expresa que existe una diferencia irreductible entre el universo del pensamiento y el lenguaje cotidiano por un lado y el pensamiento y el lenguaje filosófico por el otro. Esa aceptación radical de lo empírico viola lo empírico porque habla el individuo abstracto, mutilado, que experimenta y expresa sólo aquello que le es dado, cuya conducta es unidimensional y manipulada. El mundo experimentado es el resultado de una experiencia restringida, de esa forma el mundo empírico llega a ser el objeto del pensamiento positivo. La transformación del pensamiento crítico en positivo ocurre en el tratamiento de los conceptos universales que se transforman en términos operacionales y de conducta. El universo establecido del razonamiento está atravesado por la marca de las formas específicas de dominación, organización y manipulación a las que están sujetos los miembros de la sociedad. El lenguaje multidimensional es convertido en *lenguaje unidimensional*, los significados diferentes y conflictivos ya no se interpenetran sino que son mantenidos aparte, la explosiva dimensión histórica del **significado** es silenciada.

En el mismo Simposio **Torres, C.** (1994) (5) realiza su exposición acerca del siguiente tema: “La Educación Superior en América Latina: de la Reforma de 1918 al ajuste estructural de los noventa” ofreciendo un panorama de los diferentes proyectos puestos en juego en la política universitaria hasta la configuración de la Universidad de masas y el impacto del ajuste estructural de los noventa. Cuando se refiere a la Universidad de la **Posmodernidad** y del ajuste estructural explicita que durante los años setenta y ochenta se produce un nuevo proceso de reorganización de la división internacional del trabajo y del capital. La hegemonía

americana ha declinado, incluso luego de haber llevado la Unión Soviética a la bancarrota financiera con la carrera armamentista. Japón y Alemania emergen como poderosos competidores económicos de la posguerra. El intercambio internacional ha tomado dimensiones sin precedentes, particularmente con el anuncio de la unificación europea y el mercado común entre Canadá, Méjico y los E.E.U.U: en 1992. La integración de las economías internacionales alcanza niveles sorprendentes. La experiencia altamente exitosa de los Nuevos países industrializados como Corea, Taiwán, Hong Kong, Singapur, basados en producción de bajo costo, constituyen un modelo para los recién llegados al sistema internacional. La adopción de estrategias globales de producción por las compañías multinacionales crea un mundo económica y políticamente más interdependiente, con fuertes presiones para recortar el valor de la fuerza de trabajo y el reemplazo de las fórmulas económicas Keynesianas. En América Latina la deuda externa y las limitaciones de acumulación doméstica de capital llevaron a las nuevas democracias a adoptar los dictados de la política económica del Fondo Monetario Internacional con sus condicionamientos, entre ellos condicionamientos en la política educativa de la región. Hay nuevos esfuerzos por transferir el costo de los servicios a los usuarios, incrementar la participación del sector privado en educación, reorientar la inversiones educativas hacia las áreas que los estudios del Banco Mundial han considerado que ofrecen las mejores tasas de retorno, es decir la educación primaria y educación básica. Reducir el costo de la educación afectando el nivel de los salarios y promover la descentralización de los servicios educativos como una medida para redefinir las relaciones de poder y educativas entre los gobiernos nacionales, provinciales y municipales.

Las relaciones entre educación y sociedad se plantearon como eje principal para poder pensar nuevas perspectivas acerca del rol de la universidad y sus actores. Eje fundamental para realizar análisis críticos que puedan derivar en propuestas de cambios curriculares. Considero que fueron muy valiosos para la vida institucional tanto este Simposio como el documento redactado por nuestra comunidad en 1989 porque se asume una actitud de apertura hacia los cambios que se estaban produciendo en el mundo y en nuestro país y al mismo tiempo pretender dar respuesta a ellos, aunque a veces la resistencia al cambio es la única arma con que se cuenta para evitar los avasallamientos a una tradición. Los “cambios modernizantes “en la educación argentina se habían concretado en nuevas legislaciones: la Ley Federal de Educación N° 24195/93 y específicamente la Ley de Educación Superior N° 24521/95, que fijaron un nuevo marco regulatorio. La educación como valor económico es abordada desde

los conceptos de gasto y eficiencia; evaluación-acreditación se convierten en un eje fundamental, en un dispositivo tendiente a la regulación del sistema.

Otro autor al que me interesa remitirme es **Stuart Hall** (1993) (6), porque se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué decimos cuando hablamos de “*nuevos tiempos*”? ¿Cómo podemos describir sus tendencias contradictorias? En los debates habituales se trata de describir las distintas dimensiones de este cambio con una variedad de términos: post industrial, post fordismo, revolución del sujeto, post modernismo; ninguno es totalmente satisfactorio. Todos expresan algo que ha sido dejado atrás con respecto al lugar a donde nos dirigimos, y cada uno significa algo importante en el debate sobre los “nuevos tiempos”. El autor considera que el término “**post fordismo**” es más amplio que post industrial, porque sugiere una época diferente respecto a la era de la producción masiva caracterizada por los productos estandarizados, la concentración del capital y las formas de organización y disciplina del trabajo propias de “taylorismo”. Considera que hay una gran mayoría de comentaristas que acuerdan que el término post fordismo cubre algunas de las siguientes características del cambio:

- Una tendencia hacia las nuevas tecnologías de la información a partir de las tecnologías electrónicas o químicas que llevaron a una segunda revolución industrial en este siglo y señalaron el avance de las economías de Estados Unidos, Alemania o Japón a una posición líder y un relativo retroceso de la economía británica.
- Una tendencia hacia formas más flexibles, especializadas y descentralizadas del proceso de trabajo. Crecimiento del este y sus regiones a partir de industrias de alta tecnología basada en la computación.
- La desregulación de las funciones y los servicios provistos sobre bases corporativas.
- Transformaciones en el rol decisivo del consumo que se verifican, con un énfasis mayor en la elección y la diferenciación de productos, en la comercialización, presentación y diseño, en la “pesca” de consumidores por estilo de vida, gusto y cultura y no por el registro general de categorías de clase.
- Un retroceso en la producción de clase trabajadora especializada masculina, el crecimiento correspondiente de las clases de servicio y empleados medios. En el dominio del trabajo pago hay un trabajo “part time” o más flexible asociado con la “feminización” o “etnización” de la fuerza de trabajo.

- Una economía dominada por las multinacionales, con su nueva división internacional del trabajo y su mayor autonomía del control de los estados nación.
- La globalización de los mercados financieros.
- La emergencia de nuevos patrones de división social, especialmente entre los sectores “privados” o “públicos” y entre los dos tercios que tienen expectativas de crecimiento con respecto a los “nuevos pobres” del otro tercio que es dejado atrás en cualquier dimensión de las oportunidades sociales.

Plantea el autor que algunos críticos han sugerido que “post fordismo” es un concepto que indica el retorno al viejo y desacreditado modelo de base y superestructura que conduciría a un determinismo económico, sin embargo la metáfora “post fordismo” no tiene necesariamente esa implicación. De hecho, está modelada sobre el uso inicial que Gramsci hace del término “fordismo” para connotar una tendencia de la civilización capitalista que por supuesto no se reducía a un mero fenómeno de base económica. “Post fordismo”, por su parte, señala el rol constitutivo en el cual las relaciones sociales y culturales permiten analizar el sistema económico. Este término a pesar de referirse a la estructura y la organización económica tiene una significación social y cultural más amplia. Así el requisito para tratar de pensar las complejidades y ambigüedades de los nuevos tiempos es simplemente abrir nuestras mentes al carácter profundamente cultural de esta revolución. Si el “post fordismo” existe, es tanto una descripción cultural como un cambio económico. En efecto, la distinción es casi inútil. La cultura ha dejado de ser, si alguna vez lo fue, una agenda decorativa al mundo “pesado” de la producción, la palabra es ahora tan material como el mundo. A través del diseño y las tecnologías, la estética ha penetrado al mundo de la producción moderna. La cultura moderna es sin duda, material en sus prácticas y modos de producción y el mundo material de las mercancías y tecnologías es profundamente cultural.... () Al finalizar se pregunta: *¿Podría haber nuevos tiempos sin nuevos sujetos?... ..* Creo que es también nuestra pregunta.....

El tercer acontecimiento al que me voy a referir es a la convocatoria que realizó la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Artes. U.N.R. (evento coorganizado con la Escuela de Comunicación Social), a fines de 1999, para tratar la **constitución de la enseñanza de posgrado en el campo de las Ciencias Sociales**. Según la documentación participaron un centenar de especialistas nacionales y extranjeros de ese campo específico, convirtiéndose en una reunión científica que superó los objetivos planteados y las expectativas, donde la polémica y el disenso, fueron el motor de las discusiones. Los pensamientos de los diferentes autores fueron sintetizados en el texto “Ciencias Sociales y Posgrado”, muy valioso para nuestra

memoria académica, en la construcción de un campo del saber. Allí se exponen ideas diferentes con categorías constitutivas del campo de las Ciencias Sociales en el contexto de las transformaciones. Podemos expresar: especialistas que asumieron el rol de intelectuales exponiendo elementos teóricos para ser discutidos y puestos en tensión con el contexto.

Tomo en consideración algunas ideas allí expuestas:

.”Lo que se está constituyendo es en definitiva una actualización y una funcionalización de un nuevo profesional tecnólogo para un mercado que va a decidir más allá de lo que en occidente o en la modernidad fue lo esencial: discutir el mundo de ideas para expresar realmente si la historia tiene, tuvo o tendrá un sentido”... (). **Casullo, N.** (2001)(7).

. “El nivel de formalización y control de nuestra sociedad es muy grande y obviamente hay transformaciones cognitivas muy fuertes, estamos ante un cambio fuerte de transformaciones en el plano perceptivo mucho más violentas, que no es equiparable al paso de la oralidad a la escritura. En cuanto a la educación aparecen diversos desafíos que no sólo implican tomar y utilizar prudentemente las nuevas tecnologías sino que también implica conocer los efectos de esta globalización llevada de manera perversa que genera desempleo, cambios familiares, migraciones, una enorme brecha riqueza-pobreza que se duplicó en los últimos veinte años y el crecimiento de los sistemas de discriminación. Es muy difícil dejar de triangular educación e informática con estos temas. Todo esto va a producir resultados que todavía no conocemos bien, pero sí sabemos que esta polarización social implica una relación con una educación que no es pensada para todos.”...() **Ford, A.** (2001). (8).

. “¿Este es el proceso educativo, creer que todo es digitalizable? Se realizaría la utopía de la homogeneidad. Lo que ocurre es que la educación está incluida dentro de la percepción global de que todo es información y hay que manejarla. La gente empieza no sólo a pensar sino a actuar como si todo fuera un sistema de información. Esto lo estoy planteando porque estamos hablando de cómo se construye un Post grado, no en el sentido administrativo. Yo estoy pensando el post grado en un sentido casi ilusorio como una profundización del conocimiento y no como una máquina preparatoria de futuros engranajes dentro del sistema educativo nacional. Las comunidades que se construyen alrededor de ideales compartidos son un elemento de resistencia. El primer interrogante generalmente olvidado es ¿para qué se quiere educar?, si esta primer pregunta encuentra respuesta vendrá otra respuesta ¿cómo educar y qué tecnologías utilizar para facilitar ese cómo? La primera pregunta es la clave y su respuesta vincula a la manera en que se concibe la sociedad y al individuo que constituye esa sociedad. El mito

científico-tecnológico invierte el camino, se acepta la ciencia y la tecnología como valores en sí neutros, y se declara la validez universal de su aplicación. Es preciso destacar que también es una tecnología la suma de artificios que pone en juego el instructor aunque no utilice ningún instrumento mediador”... (). **Schmucler, H.** (2001). (9).

Entel, Alicia (2001) (10) manifiesta que uno de los problemas que no viene bien encarado por la investigación en Ciencias Sociales es el de la necesaria y permanente tensión entre lo uno y lo múltiple, el individuo y la historia, lo macro y lo micro. Suele por épocas advertirse una suerte de movimiento pendular entre la ambición de abarcar y encontrar categorías que den cuenta de la totalidad de las prácticas sociales y humanas y la resignación a comprenderlo disociando rasgos particulares, fragmentos, nudos. El gran aporte del materialismo dialéctico ha sido definido para comprender que hasta un detalle es el producto de múltiples determinaciones, donde no está ausente el proceso de negatividad y las contradicciones. Aplanado en sus aspectos sustantivos es decir, historia y dialéctica o sometido a mecanismos de reedificación, el propio método dialéctico parece, a veces fuera de la mira de las Ciencias Sociales y en la vida universitaria a veces suele ser proclamado pero no siempre utilizado. La autora retoma y trata de repensar una perspectiva que Horkheimer y Adorno denominan “*antropología dialéctica*” y haciendo un recorrido por autores le parece sustantiva la *trilogía*: historia, dialéctica, subjetividades, desde la perspectiva del materialismo dialéctico. Le parece importante tomar estas cuestiones tanto en el post grado como en el grado.

Considero que el siguiente párrafo podría estar ejemplificando la postura de Entel acerca de la *trilogía* cuando **Casullo** (11) en su exposición expresa:

“Me digo que puede que sea en la universidad nacional donde hoy se refleje de manera más inocultable la crisis intelectual y cultural de la Argentina, como estación terminal de una educación pública degradada. Uno se siente entrañable parte de ese universo de aulas y fotocopiadoras que pasó a ser el concreto, último y a la vez ilusorio sitio de las ideas por ellas mismas. Sitio donde efectivamente uno ejerce eso, pero en realidad vive la penuria de ese momento de ideas compartidas que nunca llega; y la conciencia en humanidades sobre todo, de la devastación permanente de una institución que no sólo convoca a su memoria, sino que además hoy por hoy retiene mundos simbólicos desvanecidos de enorme valor. Agrupa en profesores como nunca antes una biografía intelectual y política sobreviviente de dictaduras y exilios”... ()... esa institución incompetente a los nuevos fines, pasó a contener una historia que en realidad “ya no tenía lugar”. Sin embargo la tradición ahora como reliquia, su propio

descalabro, sus crisis irresolutas, antiguos blasones protectores, la salvaron del desguace estatal, de su entrada en pista modernizante bajo lógica de la época. (). “No es cierto que no hay posibilidad de formas culturales e institucionales de resistencia contra el vendaval trastocador de las reformulaciones económicas y la impotencia de la política”..... (). “Lo valioso que contiene es lo indefendible frente a las coordenadas del presente: ser una escena desvitalizada pero que se resiste siempre desde una astucia docente de último momento, torpe e inadecuada, a renunciar a sus criterios casi caducos de formación supuestamente “inútil” para las exigencias más inmediatas de la patética “Argentina primer mundo”..... (). Una institución hacia su desuso, pero que todavía retiene en dicho despropósito esa antigua intención formadora de un sujeto intelectual otro y distinto al cada vez más abreviado paso de un conocedor técnico de algo”. ().

Los textos hablan por sí mismos, sólo quiero destacar que los autores vuelven a poner en un lugar de centralidad en la vida académica lo valioso de la discusión, la controversia, el disenso, la pasión, el desánimo y también las ganas ante tanta incertidumbre. Respecto al ámbito específico de Las Ciencias Sociales nos muestran que la actividad científica es una construcción dinámica donde el debate, el conflicto y la provisoriedad de los análisis son parte constitutiva de una concepción de ciencia. Al mismo tiempo estas ideas expresan una preocupación por la educación y la enseñanza tratando de clarificar el lugar de las nuevas tecnologías: análisis fundamental para nuestro campo específico de Ciencias de la Educación. Análisis que pareciera que hoy ya no tiene sentido porque se ha impuesto y aceptado este nuevo modelo tecnológico.

En esta nueva economía global el proceso de producción ha sido parcelado y fragmentado en el mundo, ya no se elaboran los productos cerca de donde van a ser consumidos y se necesita que sean elaborados de manera más eficiente y económica. Ha cambiado la concepción de organización, ésta debe ser: dinámica, con diversas líneas paralelas de poder y decisión, extendida, flexible pero sólida, siempre en evolución. La imagen de la “telaraña” simboliza esta producción transnacionalizada, que fue desplazando a la anterior concepción de organización piramidal: jerárquica, estática y sólida. **Derrida** en su obra “Espectros de Marx”_(1995), se refirió a este nuevo orden mundial que ha instalado una forma de hegemonía sin precedentes. La hegemonía política-económica, al igual que la dominación intelectual o discursiva, pasa por el poder tecno-mediático, poder que de manera diferenciada y contradictoria condiciona y pone en peligro toda democracia. Es un poder de múltiples “efectos espectrales”: la velocidad de aparición, del simulacro, la imagen sintética o protética, el acontecimiento virtual, el

cyberspace. Considera que hay tres lugares, formas y poderes de la cultura: el discurso político de la “clase política”, el discurso mediático y el discurso intelectual-erudito-académico, que están soldados por los mismos aparatos, *los media*, y garantizan la hegemonía del imperialismo. Plantea que a pesar de la victoria del capitalismo liberal y su predestinada alianza con la democracia nunca ha sido tan crítico, frágil y amenazado por lo que el espectro de Marx representa todavía hoy y que se intentaría conjurar de una manera jubilosa y maníaca. Al ocultar esos fracasos y esas amenazas se pretende ocultar el potencial del “espíritu” de la crítica marxista. Pero lo que sigue siendo tan irreductible a toda deconstrucción, puede ser cierta experiencia de la promesa emancipatoria, un mesianismo sin religión. Puede ser que lo que ahora sea preciso pensar y pensar de otra manera para preguntarse adonde va, sea adónde conducir el marxismo, interpretándolo, cosa que no puede suceder sin transformación; y no adónde puede el marxismo conducirnos tal como es o tal como habrá sido. La efectividad de la promesa democrática como de la promesa comunista conservará siempre dentro de sí esa esperanza mesiánica, esa relación escatológica con el por-venir de un acontecimiento; siempre en memoria de la esperanza, y ese es precisamente el lugar de la **espectralidad**, que dicha condición de posibilidad del acontecimiento es también su condición de imposibilidad. Se trata de pensar otra historicidad, no una nueva historia sino otra apertura de la acontecibilidad como historicidad que permite no renunciar, sino por el contrario abrir el acceso a un pensamiento afirmativo de la promesa mesiánica y emancipatoria como promesa: *como promesa y no como programa o proyecto onto-teleológico o teleo-escatológico*. Pues lejos de que haya que renunciar al deseo emancipatorio hay que empeñarse en él más que nunca. Esa es la condición de una repolitización, tal vez de otro concepto de lo político.

Derrida nos brinda elementos para analizar el contexto, para hacer una lectura crítica de nuestras herencias teóricas y prácticas y centrarnos nuevamente en el análisis político e ideológico, que es hoy más preciso que nunca. Para **Follari** (2003) (12) en “Espectros de Marx” Derrida logra desorientar a propios y extraños, porque alude a Marx cuando todos ya lo daban por muerto y enterrado; fue sin duda un gesto político fecundo porque Fukuyama había alardeado sobre el fin de la historia y la condición de homogeneidad universal bajo el signo del capitalismo planetarizado. Y ese gesto implicó valentía y capacidad para ponerse por encima de la inmediatez y expectativas del momento, fue una decisión política para recordarles a los dueños del capital que la historia no está clausurada. (Derrida estuvo preso en Praga por los agentes del sovietismo). Es de hacer notar que entre los derrideanos no abundan las referencias a este libro, pero en el autor no parece un oportunismo, mas bien el riesgo de quien se asoma a

tierra de nadie, porque es de destacar que en los años sesenta todo intelectual progresista se definía como marxista y uno de los pocos que no cedió a ese facilismo fue él. Los ires y venires al azar de las modas intelectuales no se advierten en su sobriedad ideológica que sostuvo con persistencia y tampoco coqueteó con el estructuralismo cuando éste se impuso. Pero también Follari hace referencia que en los últimos tiempos se advierte una cierta forma de neofundacionalismo en la obra de Derrida inferible de algunos de sus textos cuando plantea:

. - La deconstrucción puede medirse con cualesquiera otros discursos de las ciencias sociales y humanas, estas últimas deben dar cuenta de su consistencia al ser sometidas a la deconstrucción, la cual obra como patrón de valoración externo.

No importa cuál sea el específico objeto ni la peculiar metodología de esas teorías, ellas son siempre sometibles a los criterios que la deconstrucción ha producido.

Se convierte de ese modo la **deconstrucción** en la medida tipo ante cualquier clase de discurso en ciencias humanas y sociales, no importando cuál sea su temática, métodos, alcances explicativos. Surgiendo así la pregunta.”¿Qué justicia se hace a la deconstrucción y a su insistencia en la diferencia cuando se juzga universalmente y sin atención alguna a la especificidad de los objetos de análisis? La deconstrucción no es un criterio universal de análisis y a esta pretensión se abandona crecientemente Derrida, suponiendo que el discurso podría tener pertinencia por encima de los objetos particulares y del reconocimiento de la especificidad de las disciplinas. El sigue asumiendo que su obra juega invariablemente un papel “progresista” y de resistencia, sin referencia alguna a las específicas condiciones sociales de inscripción Para Follari la deconstrucción tenía sentido como negatividad en tiempos de fundamentos fuertes, de pretensiones de verdad asentadas, de criterios de verificabilidad “duros”, del poder sostenido en el autoritarismo y el disciplinamiento, pero nada de eso subsiste como dominante en la sociedad posmoderna. Hoy la deconstrucción se ha vuelto en EE.UU., y sus departamentos de estudios literarios y culturales el espacio de la hegemonía y el campo discursivo legitimado “positivamente”; y ese discurso se ha ido convirtiendo en propuesta oficial.

Derrida ha sido un defensor de la pluralidad, considerando que todo concepto liquida las diferencias, la peculiaridad del mundo El concepto es una forma de generalización, de unidad tiránica, un intento de capturar la variabilidad de la realidad. Por eso plantea la deconstrucción, desarmar la unidad del concepto, la unidad de sentido. Pertenece al: Postestructuralismo:

movimiento de finales de 1970, corriente que plantea que el sujeto es portador de estructuras (lenguaje), dándole preeminencia al lenguaje, a las diferencias, a lo micro, al acontecimiento, a la peculiaridad de lo que acaece, superando el encuadre de la razón, tratando de captar lo que ocurre como algo inesperado, no reducible a conceptos. Lo postmoderno es una condición de época que ha clausurado el tiempo de vigencia del postestructuralismo y la deconstrucción. Sus exponentes son: Lyotard, Braudillard, Vattimo, Lipovestky). Lo posmoderno se destaca por su explícito conformismo y donde se asume lo real como simple “situación dada”. Follari (2000) propone asumir lo posmoderno como un “factum” innegable, pero dentro de su formato reinscribir ciertas temáticas de la modernidad como es la criticidad sobre lo político-global porque considera que un proyecto social alternativo de ningún modo basta con que implique una simple reivindicación de la diferencia.

La postmodernidad es definida por **Gruner, E** (2002) como la actual fase de desarrollo globalizado del mundo capitalista. Capitalismo tardío, como una nueva fase de acumulación del capital con su nueva forma de racionalidad: descentralización y segmentación productiva, distributiva, financiera y comercial “posfordista”. La diferencia es que el capitalismo sí ha logrado su unificación global a través de sus sectores financiero, de servicios, informático, comunicacional transnacionalizados. Un capitalismo sin base material en el sentido clásico ya que su soporte principal son los signos. La “transparencia” es el gran mito de nuestro tiempo: todo se hace visible y comunicable; de allí el cuestionamiento postmoderno al concepto mismo de “representación”. Este *capitalismo semiotizado* ha producido todo tipo de cambios: en las relaciones sociales, en la organización del trabajo, en la cultura; ha producido nuevas “subclases”, “nuevas identidades” y nuevas formas de “ciudadanía”. Al mismo tiempo ha contribuido a homogeneizar y unificar extraordinariamente el poder y su concentración *sirviendo lo múltiple para escamotear lo Uno*. Considera que ante esta redefinición del espacio productivo y perceptivo de la totalidad-modo de producción no se diluye la pertinencia del marxismo.

Esta nueva fase de desarrollo globalizado he tratado de conceptualizarla a través de los distintos autores mencionados, con sus enfoques particularizados que nos permiten complejizar la mirada acerca de los cambios socio-económicos que se fueron gestando a lo largo de estos años y también buscar en las argumentaciones de los autores los acuerdos y los disensos como en el caso de Follari acerca de Derrida.

En este contexto internacional **las universidades públicas argentinas** capearon airoosamente el temporal de las tendencias privatizadoras y empresariales de los 90. Pero se necesita volver a pensar el sentido, la misión de la universidad para volver a su naturaleza particular, como una institución del conocimiento y no como una fábrica de diplomas devaluados. Habrá que refundarla para fortalecer las políticas del conocimiento al servicio de un proyecto emancipador, local y con capacidad de resolver las urgencias que genera la brecha entre los países independientes ricos y los países dependientes pobres. Mollis, M (2007). (13).

Comparto la afirmación del profesor Follari, R (2006) (14) cuando expresa que: *El conocimiento no es el nuevo capital*, sino que ahora cumple una nueva función decisiva en cuanto a la acumulación del capital, lo cual es muy diferente.. *El conocimiento no es el nuevo capital económico sino que colabora a generarlo*, pero no cualquier conocimiento es valorizado por el capital, sólo aquel con consecuencias tecnológicas determinables. No hay por tanto una sociedad del conocimiento, lo que hay es un capitalismo que hace de él una fuente permanente de ganancias y valorización sólo de aquél que sea tecnológicamente asimilable; reduciendo la abstracción conceptual del conocimiento teórico científico a lo operativo y reduciendo lo explicativo a lo aplicativo. Dentro de una sociedad pragmatista se erosiona la legitimidad de las instituciones de educación superior; la cultura posmoderna liquida la fundamentación y los intelectuales son reemplazados por los formadores de opinión mediáticos. Asistimos a un debilitamiento de las condiciones de exigencia epistemológica para la actividad científica, al considerarse a la ciencia como un sistema de creencias equivalente a cualquier otro (línea que abrió Feyerabend). Podría pensarse en una radical democratización del conocimiento pero también en su total indiferenciación respecto de cualquier modalidad de opinión, lo cual hace prescindible su financiamiento e institucionalización. Todo ello colabora al gradual descrédito de la universidad, en un proceso de deslegitimación en crecimiento, ligado a la falta de pertinencia social que se adscribiría a la institución universitaria. Este pragmatismo de fuerte pathos anti teórico ha llegado a la universidad y se está aniquilando la ciencia básica. De esto derivan planes de estudio que adecuan punto a punto la oferta educativa a los perfiles exigidos desde los puestos de trabajo presentados por los empresarios. La Universidad no puede alienarse totalmente de sí misma y no puede ser sólo un espacio de respuestas a las demandas externas. El rol del conocimiento no es solamente satisfacer lo que se le propone desde la sociedad sino también reelaborarlo y esclarecerlo; plantea el autor que *la demanda pragmática debe ser decodificada*.

Creo que es importante que sigamos sosteniendo los distintos fundamentos teóricos en las Carreras Humanísticas, y rescatemos las actitudes que en el texto se señalan como relevantes: polemizar, discutir, argumentar, anticiparse, abrir interrogantes, para generar propuestas transformadoras a la comunidad educativa y a la sociedad. Y cuando tengamos que realizar cambios en los Planes de estudio pensemos primero el por qué y el para qué de esos cambios. Luego pensemos también la especificidad que nos compete como docentes. ¿Con qué tecnologías enseñaremos los conocimientos para optimizar nuestros andamiajes y posibilitar el aprendizaje de nuestros alumnos.?

Resistencia y propuestas nos han brindado estos tres acontecimientos documentados, son parte de nuestra memoria institucional que se actualizan en el momento presente. En lo institucional la tarea nos corresponde a todos: autoridades, docentes, alumnos, graduados y el resto de la comunidad universitaria. Podríamos volver a pensar en aquella premisa: Los docentes pretendemos lo “mejor” de los alumnos y los alumnos pretenden lo “mejor” de los docentes. Sería un eje básico para una educación de calidad, con compromisos mutuos. Calidad para pensarla entre nosotros, con otros, entre todos, desde las posibilidades reales pero también con utopías. Y creo que el eslabón imprescindible son los graduados porque brindarían la posibilidad de analizar la formación que tuvieron y su inserción laboral, aunque no tendría que ser solamente ese el eje de análisis porque podría ser una mirada muy pragmática. También sería interesante incorporar como corpus de teoría y acción las dificultades que tuvieron en las instituciones, en la enseñanza, qué propuestas hicieron a nivel áulico, institucional y social, qué experiencias de lucha y resistencia tuvieron en el andar de sus prácticas.

Miradas micro relacionadas con miradas macro, en una relación dialéctica, para poder generar respuestas que aporten a la transformación social más allá de las paredes de la Universidad. Ese ha sido el objetivo de este trabajo buscando en tres documentos los significados de actores cercanos y entrelazarlos con otros más lejanos pero muy cercanos.

Referencias Bibliográficas:

- (1) Documento: **“El país, la universidad y la crisis”**, 1989 fue escrito por docentes y algunos alumnos de la Facultad de Humanidades y Artes. U.N.R. Fueron convocados por el ex decano F. Prieto, para pensar y analizar ese momento histórico por sus implicancias para la Universidad Argentina y nuestra Facultad en particular. Este trabajo toma en consideración las ideas de los distintos autores, pero fundamentalmente el análisis que realizan las profesoras: Bonaudo, M. y Sonzogni, E. en: “La Universidad democrática: Un balance crítico de su funcionamiento.”(pág. 11-15).
- (2) **Carretero,M.,Rosa,A. González,María** (2006)” Enseñar historia en tiempos de memoria”,Introducción en.:Carretero,M.,Rosa,A.González,María(Comp.):Enseñanza de la Historia y memoria colectiva. Buenos Aires. Paidós. Se destaca que la edición de este libro ha contado con el apoyo del Programa Alfa (Unión Europea).
- (3) Las ponencias en ese Simposio Internacional son editadas en el texto “Curriculum Universitario Siglo XXI” (1994) en Cuadernos 2, Publicación, de la Facultad Ciencias Educación. U.N.E.R. Esta publicación sólo se refiere a algunas ponencias, entre ellas figuran las del Prof. Follari, R. y Torres, C. que se analizan en este Artículo.
- (4) **Follari, R.** (1994). “Los retos del Siglo XXI ante el estado evaluador”, en Torres, C ;Follari, R; Albornoz; M, Duluc, S; Petrucci,L.: Curriculum Universitario Siglo XX.I. (Cuad. 2). Entre Ríos. Cepce.U.N.E.R.
- (5) **Torres, C** (1994).”La educación superior en América Latina: de la Reforma de 1918 al ajuste estructural de los noventa”, en Torres, C; Follari, R; Albornoz;M, Duluc,S; Petrucci,L.: Curriculum Universitario Siglo XXI. Cuad.2. Entre Ríos. Cepce. U.N.E.R.
- (6) **Stuart Hall** (1993).” Nuevos Tiempos.” “The meaning of new times” (trad.Delfino S. Cap.2.2.3. en Delfino, S. La Mirada Oblicua. Buenos Aires. La Marea. Fue director del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos de la Universidad de Birmingham, Inglaterra,(entre 1964 y 1969). Sus análisis de prácticas e instituciones en relación con el cambio social incluyeron formas simbólicas y rituales de la vida cotidiana.

- (7) **Casullo, N.** (2001) (a). “Entre pensamiento y academia: los bordes del abismo”, en Rosa, N. (director) Ciencias Sociales y Postgrado. Papeles de Investigación I. Año I. Nº1. U.N.R. Rosario. Laborde Editor, pp.40-46.
- (8) **Ford, A** (2001). “Sociedad y educación en la desigualdad infocomunicacional”, en Rosa, N. (director) Ciencias Sociales y Postgrado. Papeles de Investigación I. Año I. Nº1. U.N.R. Rosario. Laborde Editor, pp.58-64.
- (9) **Schmucler, H.** (2001)”El analfabetismo informático”, en Rosa, N. (director) Ciencias Sociales y Postgrado. Papeles de Investigación I. Año I. Nº1. U.N.R. Rosario. Laborde Editor, pp.147-157.
- (10) **Entel, A.** (2001). “Notas para una antropología dialéctica”, en Rosa, N. (director) Ciencias Sociales y Postgrado. Papeles de Investigación I. Año I. Nº1. U.N.R. Rosario. Laborde Editor, pp.33-39
- (11) **Casullo N.** (2001).(b) “Notas a pie de página de un siglo”, en Rosa, N. (director) Ciencias Sociales y Postgrado. Papeles de Investigación I. Año I. Nº1. U.N.R. Rosario. Laborde Editor, pp.128-132.
- (12) **Follari, R.** (2003). Teorías Débiles. (Para una crítica de la deconstrucción y de los estudios culturales. Rosario. Homo Sapiens. pag.39-49 .El autor aclara en op.cit. pág.55 que: Estudios sobre cultura no significa técnicamente lo mismo que “estudios culturales” que es una categoría determinada.
- (13) **Mollis, M.** (2007) “Refundar la U.B.A”. En Argentina: crisis de sentido, en el periódico “Le monde diplomatique”,”elDipló” (español).
- (14) **Follari, R.** (2006). “Cuestionamientos actuales sobre contenidos científicos, saber Profesional y organización curricular”, en Congreso: Los saberes del docente universitario, en Univ.Nac. Mejico. D.F. Conferencia.

Bibliografía:

- **Apple, M.** (1996). El conocimiento oficial. Barcelona, Paidós.
- **Carretero M., Rosa, A. y González M.** (2006). Enseñanza de la Historia y memoria colectiva. Buenos Aires. Paidós.
- **Derrida, J. (1995).** Espectros de Marx. Madrid. Edit.Trotta.
- **De Sousa Santos, B. (1999).** Pela Mao de Alice. Lisboa. Edit.Afrontamento
- **Dussel, I y Finocchio, S.** (compiladoras). (2003). Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica de Argentina. S.A.
- **Follari, R.** (1994). “Los retos del Siglo XXI ante el estado evaluador”, en Torres,C ;Follari,R; Albornoz; M, Duluc,S; Petrucci,L.: Curriculum Universitario Siglo XXI.I. (Cuad. 2). Entre Ríos. Cepce.U.N.E.R.
- **Follari, R. (2000).** Epistemología y Sociedad. Rosario. Edit. Homo Sapiens.
- **Follari, R. (2003).** Teorías Débiles. Rosario. Homo Sapiens.
- **Follari, R._(2006).** “Cuestionamientos actuales sobre contenidos científicos, saber Profesional y organización curricular”, en Congreso: Los saberes del docente universitario, en Univ.Nac. Mejico. D.F. Conferencia.
- **Gibbons, M (1997).** La nueva producción del conocimiento. Barcelona. Edic.Pomares, Corredor S.A.
- **Gruner, E. (2002).**El fin de las pequeñas historias.. Bs.As. Edit. Paidós
- **Giroux, H.** (1997). Cruzando límites. Barcelona. Paidós
- **Imbernón, F. (Coord.) (1999).** La educación en el siglo XXI. Barcelona. Biblioteca de Aula.
- **Marcuse, H. (1968)**_El hombre unidimensional. Méjico. Joaquín Mortiz.
- **Rosa, N.** 2001). (Director). Ciencias Sociales y Postgrado. Papeles de Investigación I. Año I. N°1.U.N.R. Rosario. Laborde Editor.
- **Stuart Hall, A.** (1993).” Nuevos Tiempos.” “The meaning of new times” (trad.Delfino S. Cap.2.2.3. en Delfino, S. La Mirada Oblicua. Buenos Aires. La Marea
- **Torres, C** (1994).”La educación superior en América Latina: de la Reforma de 1918 al ajuste estructural de los noventa”, en Torres, C; Follari, R; Albornoz, M, Duluc, S; Petrucci,L,: Curriculum Universitario Siglo XXI. Cuad.2. Entre Ríos. Cepce. U.N.E.R.

